

知的障害特別支援学校における情報モラルに関する道徳の授業実践

－ライフスキルの観点に基づいて－

土居 一平¹⁾、是永 かな子^{1)、2)}

1) 高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻

2) 高知ギルバーク発達神経精神医学センター

Moral Class on Information Ethics at Special Needs Schools for Intellectual Disabilities

-Based on the Perspective of Life Skills-

DOI Ippei¹⁾、KORENAGA Kanako²⁾

1) Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Professional Schools for Teacher Education

2) Kochi Gillberg Neuropsychiatry Centre

要約

本研究では、知的障害特別支援学校において情報モラルに関する道徳科の授業を実践した。その際には、障害特性および発達段階を考慮しつつ、ライフスキルの観点に基づいて授業を構成した。知的障害特別支援学校の学級編成は、障害の実態に幅があることが多い。学級単位で授業を進めるにあたり、それぞれの生徒の内容理解の程度、実際の生活を考慮し、授業の展開を考えることが授業者に求められる。本実践では、障害の程度や生活経験をもとに3つのグループを想定した。同時に、グループに関係なく生徒同士が関わり、お互いに気付きを共有し合う展開を意識した。教材準備、実態の異なる生徒同士のつながりなどは、今後も引き続き考慮しなければならない。また、本実践では、情報モラルを「伝える手段」の「対面・非対面」と位置付けたことで、全ての生徒が自分の生活経験に関連して情報モラルを考えられるように配慮した。同時に、発達段階別のグループ編成が授業実践に有効な場合があることを念頭に、授業のねらいに応じて、学習集団を柔軟に変えていくことを考えていかなければならないだろう。また、本校独自の道徳の内容項目表を、系統立った授業計画の補助として活用して授業構成を明示できたことも意味があろう。ライフスキルの観点のもとに、体験しながら、その行為や成功体験に、道徳科の目標である道徳性を見出していくことが、知的障害教育においては重要であることの一端が示されたと考察した。

キーワード：知的障害特別支援学校 ライフスキル 特別の教科「道徳」 情報モラル

1. 問題と目的

「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）は、平成30年度から特別支援学校小学部、平成31年度から中学部において実施され、知的障害特別支援学校高等部においては、令和2年度から教育課程に位置付けられ、全面实施されている。

全国の知的障害特別支援学校における道徳教育の実施状況について、細川・眞城・磯山¹⁾は特別支援学校での

実践は「道徳教育」を表題に明記した学術研究としての論文は見当たらず、この論文で概観された10編の論文でも知的障害特別支援学級が4編、と報告している。一方、近年の特別支援教育の教育雑誌では、道徳科の特集が生まれ、一般社団法人日本特殊教育学会における学術大会では、2018年3件、2019年4件、2020年7件、2021年3件の「道徳」に関する研究が発表されている。また、特別支援教育の視点から道徳教育を整理した本²⁾が刊行されるなど、道徳教育への関心が高まっている。

齋藤³が行なった全国の知的障害を主たる対象とする国立大学附属特別支援学校を対象とした調査において、道徳教育実施上の課題としては、「指導方法」、「抽象的な内容の扱い」、「学習内容」、「グループ編成」等が挙げられている。知的障害のある児童生徒には、適切に指導の重点を定めること、指導内容を具体化すること、体験的な活動を取り入れることが学習指導要領でも示され、道徳科における授業実践では、知的障害の特性を考慮した展開を考えることが不可欠である。

さて情報モラルとは、情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度である。昨今、携帯電話・スマートフォンの所有率が増え、SNS が身近にあり、ネットトラブルを経験する割合も増加傾向にあるとされ、第一著者が所属する知的障害特別支援学校(以下、本校とする)高等部においてもトラブルの件数が増えている。情報モラルに関する指導は、道徳科や特別活動や各教科等や生徒指導との連携も図りながら実施することが重要であるため、学校教育全体で取り組むべき課題である。

ところでライフスキルは、1997年にWHOによって提唱された⁴。WHOによるとライフスキルは、「日常生活で生じるさまざまな問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力」である。また梅永⁵は、「ライフスキル」とは、日常生活の技能であり日々の暮らしに必要な生活実用的な内容であると定義した。知的障害特別支援学校では、障害のある子どもが、日常生活、卒業後の社会参加や就労において必要な力を想定しつつ、自立に必要な力を培うため、子ども一人一人の教育的ニーズを把握し、その可能性を最大限に伸ばし、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行なっている⁶という点は、ライフスキルの概念に反するものではなく、学習内容を精選する上でも参考しうるものであると考える。

以上をふまえて、本稿では教育課程上に道徳を明示した知的障害特別支援学校における情報モラルに関する道徳科の授業を実践する。その際に、障害特性および発達段階を考慮してライフスキルの観点に基づいて、授業を構成する。

2. 方法

本校は、令和2年度より教育課程上に道徳科の時間を設定し、年間35時間の授業を行なっている。また、知的障害のある児童生徒に対し、系統立った道徳の内容を構築することを目的として、本校独自の道徳の内容項目表を作成している⁷。内容項目表の構成は、特別支援学校学

習指導要領による7段階(小学部3段階、中学部2段階、高等部3段階)、12年間の連続性のある指導や実態に応じた指導の充実を考慮している。また、ソーシャルメディアの普及と関連し「情報モラル」の内容を追記している。

本校は、小学部から高等部まで156名の児童生徒が在籍し、教職員数は134名の県内最大規模の知的障害特別支援学校である。高等部は生徒数90名であり、卒業後は一般就労を目指す生徒や生活介護のサービスを受ける生徒まで実態は多様である。情報モラルに関しては、スマートフォンアプリLINEやゲームのチャット機能の使用方法やコミュニケーションに関するトラブルが、生徒指導の事案として上がっている。

本実践の単元計画や授業のねらいは、本校が作成した道徳の内容項目表を活用した。「情報モラル」に関しては、内容項目表において、B主として人との関わりに関する事「思いやり、感謝」、C主として集団や社会との関わりに関する事「遵法精神、公德心」に含まれている。生徒の卒業後の姿、学校や家庭での姿、身につけておきたいスキルなど、それぞれの内容項目に関連して単元を計画していくことが重要であろう。

生徒の発達段階が多様であり、発達年齢に幅がある「学級」での実践においては、共通の題材やツールの選択に配慮しなければならない。特に、本実践研究はスマートフォン/LINEを使用している生徒も発話がない生徒もともに学ぶ高等部の学級を対象にした。そのため「情報モラル」としての「SNS=スマートフォン/LINE」ではなく、「SNS=非対面」という場面設定にした。発話がない生徒も、メモや手紙など非対面場面における情報伝達において獲得してほしいライフスキルは存在するためである。よって、対面や非対面における「思いやり、感謝」のスキルとして、生徒の実態に応じたテーマ設定で単元を計画した。対面と非対面において、相手を思いやる、相手の立場に立って考えるという「他者意識の向上」、よりうまくいくといった対人関係のスキルに、道徳的な価値を明示しながら実践を行うこととしたのである。

表1 「情報モラル」に関連する指導内容

	公式(社会人・仕事)	非公式(友達同士)
対面	・礼儀のある受け応え、挨拶 ・報告、連絡、相談	・(基本的に)様々な感情表現OK
非対面 (SNS・電話・手紙)	・情報伝達、挨拶 ・伝言、メモ、手紙、御礼状	・不快にならない表現 (誤解表現を避ける)

また、ライフスキルの観点から「対面・非対面」という場面に、「公式・非公式」という状況を合わせて指導内容を構想した。ここでいう公式とは public=社会人・仕事としてのふるまい、非公式とは private=友達同士でのふるまいを意味する(表1)。

自分の気持ちを伝えるとき、場面や状況によって、どのような内容が適切で、どのようなことに気を遣わなければならないか、その判断と行動のためのスキル獲得と道徳的価値を関連させて、ロールプレイなどの練習を伴いながら具体的に考えるように授業を構成した。例えば、「気を遣う理由は？」に対して「相手を思いやるため」、「不快に思わせないため」などである。また、非対面場面におけるメリットとデメリットを考えた。その際、LINEなどの文面や手紙・メモなどでは意図や情報が相手に正確に伝わったかどうかかわからないという危険性について触れながら、対処方法を考えていくこととした。このデメリットを克服することは、人とのつながりへと展開することが考えられる。非対面の便利さだけでなく、状況によって対面を使うこと、困ったら人に相談することの大切さを確認する内容とした。

本実践では、内容項目B「思いやり、感謝」における情報モラルに関する単元「つたえあうこと」を作成し、3時間計画で実践した。

対象は高等部3年生1学級7名で、一般企業・就労継続支援A型もしくはB型事業所のみならず生活介護を希望する生徒で構成されている。コミュニケーションについては、言語を介する生徒や、発話がない生徒など、学級集団における生徒の実態は様々である。スマートフォンを所持して利用している生徒は3名であり、その他の生徒は、SNSの利用はしておらず、またコミュニケーション

ツールとしての機器の操作や活用に至ってはいない。

実践にあたり、学級内にA、B、Cの3グループを想定し、それぞれに本校独自の内容項目表に対応させながら、ねらいを明確化した。Aグループ(3名)は、言語を介してのコミュニケーションができ、自らの考えを具体的に文章化したり、発表ができたりする生徒である。スマートフォンを所持し、モバイルアプリケーションツールであるLINEを利用したことがある生徒である。本校独自の内容項目表では、高等部2段階の内容にあたるとした。Bグループ(2名)は、言語を介してのコミュニケーションができ、自らの考えを教師の補助をもとに文章化し、発表ができる生徒である。そのため、抽象的思考の際には選択肢を設けたり、キーワードに具体的な説明をしたりするなどの支援があれば、授業の活動に参加することができる。本校独自の内容項目表では、中学部1段階の内容にあたるとした。Cグループ(2名)は、経験の中で得られた簡単な二語文を使って感情や要求を伝える生徒と、発話はないがジェスチャーやイラスト、文字を使い、教師の支援を受けたりして学習に取り組んでいる生徒である。本校独自の内容項目表では、小学部1段階から3段階の内容にあたるとした。

集団における実態が様々である学級での実践では、個々の実態と内容項目の段階を考えていくことが重要であろう(表2)。

教材は、ワークシートを使いながら、思考、判断する時間を確保した。3グループの生徒の実態に伴い、ワークシートを3種類用意した上で、ヒントカードを使いながら自分で選択したり、ヒントカードを組み合わせたようにした。

また、授業展開では、教師対生徒だけでなく、生徒同

表2 「思いやり、感謝」の内容項目表と各グループの対応

	小学部1段階	小学部2段階	小学部3段階	中学部1段階	中学部2段階	高等部1段階	高等部2段階	
						B 主として人との関わりに関すること		
親切、思いやり	身近な人との関わりを増やすこと。	身近な人との関わりを増やし、教師と一緒に親切な行いを体験すること。	身近にいる人に自分から親切な行いをすること。	相手の気持ちを考えて、進んで親切な行いをすること。	相手の立場に立って考え、親切な行いをすること。	思いやりの心をもって人と接するとともに、家族などの支えや多くの人の善意により日々の生活や現在の自分があることに感謝すること。	思いやりの心をもって人と接するとともに、家族などの支えや多くの人の善意により日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それに答えること。	思いやり、感謝
(情報モラルを含む)				相手の気持ちを考えた言い方でSNSなどでやりとりをすること。	相手の立場を考慮してSNSなどでやりとりをすること。			
感謝	家族など日頃世話になっている人々に気付くこと。	家族など日頃世話になっている人々に気付くこと、伝えること。	家族や日常生活を支えてくれている人々に気付くこと、伝えること。	家族や日常生活を支えてくれている人々に感謝の気持ちをもって接すること。	日々の生活が家族や多くの人の支え合いや助け合いで成り立っていることを理解し、感謝すること。	相手の立場を考えながら思いやりの心をもってSNSなどでやりとりをすること。	相手の立場だけでなく、周りの人々の立場や気持ちも考慮してSNSなどでやりとりをすること。	(情報モラルを含む)
								Aグループ

士のつながりのある授業展開を意識した。それらは例えば、友達の意見に同意する、挙手をする、動きを真似る、視線が友達を見ている、友達を意識しながら発表するなどである。教師や生徒のロールプレイや生徒自身が動く活動がある授業展開を目指した。教師の補助を特に要する C グループ対象の生徒は、主指導を担う MT(Main Teacher)のみならず ST (Sub Teacher) の補助を受けつつ、学級全体で交流のある授業を意識した。授業実践者は第一著者であった。

3. 結果

3.1 授業実践「伝え合うこと」1時間目

単元における、導入的時間として「伝える」という手段や考え方の明示、対面と非対面という場面についての確認、言葉の定義づけ、教師のロールプレイで場面を見せることなどを通じて、生徒が具体的に学習内容をイメージできるように展開することを心掛けた。「伝える」とは、自分の気持ちや情報を相手に届けること、「伝え合う」とは、一方的なものではなく、お互いに気持ちや情報を交換するというコミュニケーションであると定義づけを行った。この説明場面では、教師がロールプレイを示し、テーマである「伝え合うこと」を具体化、動作化しながら、共通理解を図ることができるよう配慮した。

以下に、1 時間目の授業展開および使用したワークシートを示す。

表 3 「つたえあうこと」の 1 時間目の授業展開

導入	1 今日の学習内容を知る
	<ul style="list-style-type: none"> 「伝える」という言葉の意味を考える この単元における、「伝え合う」の意味を知る <p>目標：さまざまな「伝え方」の方法を知ることができる 気持ちの良い伝え方を考えることができる</p>
展開	2 「伝える」方法について
	<ul style="list-style-type: none"> 経験を発表する 友達の意見を聞き、経験を思い出しながら様々な「伝える」方法を知る 手話や様々なサインを行う
	3 方法のグループ分け
	<ul style="list-style-type: none"> 教師の説明を聞き、対面と非対面の意味を知る。 <p>→相手が目の前に、いるかないかの違い</p> <ul style="list-style-type: none"> 伝える方法のカード（文字やイラストなど）を二つのグループに整理する
	4 対面時のコミュニケーション

	<ul style="list-style-type: none"> エピソード：「友達から遊びに誘われたときの場面」 <p>→A：「今度の土曜日、秦山公園で遊ばない？」</p> <p>→B：（遊びに行きたいとき、どうやって答える？）（断る時、どうやって答える？）</p> <ul style="list-style-type: none"> より良いコミュニケーション（伝わりやすい）を確認する どうしてそう思ったのか、考えた理由を発表する 友達はどんなふう思っただろうか、他者の視点で考える
まとめ	<p>5 まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> 目標の振り返り <p>6 次回の授業内容を知る</p> <ul style="list-style-type: none"> 非対面の場面で考えてみよう！

表 4 1 時間目のワークシート

A	<p>【エピソード①】休み時間の教室で、友達から遊びに誘われました。</p> <p>友達：「今週の土曜日、秦山公園に遊びにいかん？」</p> <p>自分：「・・・・・・・・」</p> <p>Q、自分の「気持ち」を、友達に伝えよう</p> <p>①「遊びに行きたい時」</p> <p>②「遊びに行けない時、断る時」</p>
	<p>考えを文章で表現すること。わからなかったら、B のヒントカードをもらい、思考の補助ができる手立てがある。</p>
B	<p>【エピソード①】休み時間の教室で、友達から遊びに誘われました。</p> <p>友達：「今週の土曜日、秦山公園に遊びにいかん？」</p> <p>自分：「・・・・・・・・」</p> <p>Q、自分の「気持ち」を、友達に伝えよう</p> <p>①「遊びに行きたい時」</p> <p>②「遊びに行けない時、断るとき」</p> <p>たとえば・・・</p> <p>「OK!」</p> <p>「いいねー」</p> <p>「いいよー」</p> <p>「ごめんね」</p> <p>「ダメです」</p> <p>「また遊ぼうね」</p> <p>「予定があります」</p> <p>「たのしみ〜」</p> <p>「いや〜」</p> <p>「遊びに行かない」</p> <p>ほかのやり方でも構いません。</p>
	<p>ヒントの項目を記載。ヒントを参考に、自分で選び、文章で表現する。または、選択することができる。</p>
C	<p>【エピソード①】休み時間の教室で、友達から遊びに誘われました。</p> <p>友達：「今週の土曜日、秦山公園に遊びにいかん？」</p> <p>自分：「・・・・・・・・」</p> <p>Q、自分の「気持ち」を、友達に伝えよう</p> <p>①「遊びに行きたい時」</p> <p>②「遊びに行けない時、断るとき」</p> <p>どんな顔？</p>
	<p>友達に伝えるとき、気持ちに注目し、その時の表情を考え、イラストの中から、対応したものを選ぶ。</p>

展開では、「伝える」方法の種類を考えた。言葉や手紙、電話なども想定しつつ、教師からの言語情報だけでなく、イラストでの提示、生徒自身の経験に関する質問を行い、「伝える」方法としての手話やサインの確認では全員で

ジェスチャーを行った。Cグループの生徒にも焦点化し、Cグループ生徒が日常的に行なっている good サインや OK サインを取り上げ、真似し合うなど、グループにかかわらず学級全体で交流ができる場面も設定した。伝える手段を「対面と非対面」の2つのグループに分ける際には、イラストの背景色をあらかじめ2色区分して提示し、判別困難な際には背景色をヒントに思考できるようにした。「対面と非対面」区分の活動ではAグループは何を基準にカテゴリ化したか考えること、B・Cグループには、区分操作を行うことを評価の指標とした。

1 時間目の授業の目標は、単元の概要的な「様々な伝える方法を知る」と、「気持ちの良い伝え方を考える」とした。友達から対面で遊びに誘われた時の「断り方」を内容とし、ライフスキルにおける「できる範囲でマナーやルールを身につけ、人間関係で大きなトラブルを起こさないこと」としての対人関係と関連づけた。「なぜ」「どうしてこの言い方がいいのか」「そのとき相手はどんな気持ちになるのか」など、自分の視点と他者の立場を意識した考えとなるように質問したり、ワークシートの問いを考えたりしながら展開した。Cグループは、遊びの誘いを受けるときと断るときの「言葉に対応する表情」を、表情イラストを用いて考えた。言葉と気持ちを対応させて適切な表情イラストを考えられたことを、全員で共有し、次時の非対面の場面へとつなげるようにした。それらは例えば、「表情があるとわかりやすいよね!」「でも表情が見えないときはどうする?」などの問いかけであった。

3.2 授業実践「伝え合うこと」2時間目

1 時間目では、伝えるという手段を「対面・非対面」に分類し、対面の場面における気持ちの良い伝え方を考えた。本時では、「非対面=LINE・手紙」の場面とし、「いいよ。」という言葉の捉え方、送信者の意図が2つ考えられることを体験しながら確認し、相手にわかりやすく伝えることができる方法を考えた(写真1)。

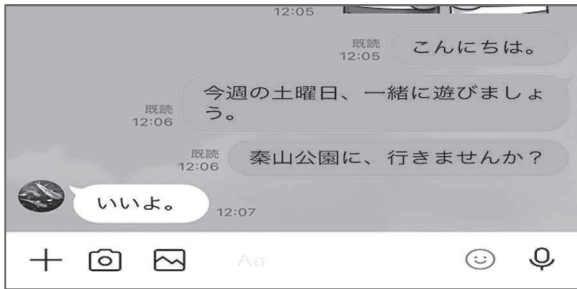


写真1 授業掲示資料 (LINE画面・いいよ)

2 時間目の授業の目標は、「非対面の場面で、気を付

けること、伝え方のコツを考える」とした。「相手の気持ちを考えた方法、言葉選び」にも触れながら展開し、自分の意図とは異なる「相手の意図の受け取り方」も考えられるように配慮した。対人関係スキルでは、人を頼ること、周囲にサポートを求めること「わからなかったら相談する」といったライフスキルにも繋げていくことを意図した。

具体的には「いいよ。」という表現の受け取り方として、承諾 (YES) なのか遠慮・拒否 (NO) なのか、2つの意味があることを考えた。どちらにしても勘違いが起きてしまうこと、遠慮・拒否の意図であっても、相手の受け取り方として「強い否定の言葉」として考えられることも確認した。ここでは、具体的なイメージ化を図るために教師がロールプレイを行なった。単元の2時間目としては、自分なりに考えた言葉、文章を発表し合った。その結果、伝え方のコツとしては、「気持ちを入れる」、「理由を入れる」ことを目指す。これらが入ることで、受け取り方、受け取る気持ちに「違い」があることを気付かせるようにした。この違いを3時間目に考えられるようにした。また、「いいよ。」の回答を受けたあとに、「どっち?」という確認の返信をすることも重視し、判断に困るときには相手に確認すること、困ったときには他人に相談するといった、他者とのつながりのスキル獲得も目指していることを念頭に置いて授業を行った⁸。

以下に、2 時間目の授業展開および使用したワークシートを示す。

表5 「つたえあうこと」の2時間目の授業展開

導 入	<p>1 前時の学習内容を振り返る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・対面と非対面のグループ分けをする ・表情を検討していた C グループのワークシートに触れ、言葉と表情のある伝え方の良さを確認する <p>→表情の見えない非対面ではどうする?</p> <p>目標: 「非対面」の場面で気を付けること、伝え方のコツを考える</p>
展 開	<p>2 活動① (考える)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「いいよ。」の意味について、質問する <p>→質問して少数意見の方を取り上げ、送信者の意図を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・意味が分かれていることを知り、紛らわしさや危険性について知る <p>3 活動②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「いいよ。」の意図について考える ・OK のとき、NO のとき、どんなやりとりが、勘違いが

	起こらないか考える ・対面であれば、表情や声のトーンがあるので、判断はつきやすい ・相手がわかりやすいような、伝えかたを考える。 ・考えた伝え方の理由を発表する ・わからなかったら、相手に聞くこと
まとめ	4 まとめ ・目標の振り返り 5 次回の授業内容を知る ・説明を聞く

表6 2時間目のワークシートの一部

A	Q.どんな答え方が、伝わりやすいですか？ 参考：申しわけない、その日は予定が入ったので行けませんでした、お話を聞いて います、早くお話を聞かせてください
	・前時のつながりから、相手を意識し、丁寧に断ろうとしている。遊ぶことができないということで、謝罪と理由を入れながら、自分の気持ちとして伝えている。 ・どうしてその伝え方がいいのかを考えるように促す。
B	Q.どんな答え方が、伝わりやすいですか？ いやだ、それは休日に山田に行きたくないから。
	・「いいよ」を「NO」の意味で捉えたときの伝え方を考える。 ・「いやだ」と伝えることで、NOの意味がわかりやすい。 ・MTから、「どうして？」という質問をした後、自分なりの理由を書くことができた。 ・断る伝え方の時について、次時に繋がる資料とする。
C	Q.遊びたいとき、どんな表情がいいですか？ Q.断るとき、どんな表情がいいですか？
	・「OK」「NO」の言葉に合わせた、表情イラストを選択するという活動に取り組む。 ・STは言葉にバリエーションを加える。 ・完成したイラストを学級全員で共有する。真似る、披露する。表情があると、伝わりやすい、大事だ、という基本を共有する。

Cグループでは、遊びの誘いを受けるときと断るとき言葉に対応する表情にジェスチャーを加えて考え、全員で共有した（写真2）。



写真2 授業風景（2時間目）

3.3 授業実践「つたえあうこと」3時間目

2時間目では、「非対面＝LINE・手紙」の場面で「いいよ。」という言葉の捉え方、相手の意図が2つ考えられること、わかりやすく伝える方法を考え、発表しながら学習した。3時間目は、断る伝え方のコツとして「理由と気持ち」を入れること、困ったときには他人に聞いてみるという手段にも触れながら授業を行った。

授業の目標は、「非対面の場面で、（断るときの）気持ちのいい伝え方のポイントを考える」とした。前回のワークシートの内容を振り返りながら自分が考えた伝え方を確認したあと、2つの選択肢をもとに考えた。選択肢は、①「行けない」、②「ごめん。用事があるから行けない。また誘ってね。」の2つとし、どちらが良いか、その理由を考えたあと、全体共有した。ここでの理由が、相手のことを考える点、相手がどのように受け取るかという点で意見が出るように配慮した。また、B、Cグループの生徒には、「人とのつながりのシート」をもとに、家族や教師、進路先の指導員など、具体的な人物と関連させ、対人関係スキルを補うこととした。

以下に、3時間目の授業展開および使用したワークシートを示す。

表7 「つたえあうこと」の3時間目の授業展開

導入	1 前時までの学習内容を振り返る ・伝え方の手段（対面と非対面） →対面と非対面のグループ分けについて、生徒同士で確認しあう ・「いいよ」の捉え方 →生徒の意見をもとに振り返る →教師のロールプレイでイメージを具体化 目標：「非対面」の場面で、気持ちの良い伝え方のポイントを考える
----	--

展開	2 活動① (考える) ※場面は前回と同様
	<ul style="list-style-type: none"> 理由や違い、受け取り方を考える わからなければ、友達の意見を聞く
展開	3 活動② (知る)
	<ul style="list-style-type: none"> 「行かない」という伝え方のイメージを考える <p>→承諾 (YES) なのか遠慮・拒否 (NO)</p> <ul style="list-style-type: none"> 文章の会話を復唱し、状況を確認する <p>～泰山公園に行こうと (非対面ツールで) 誘われた～</p> <p>① 「行けない」</p> <p>② 「ごめん。予定が入っていけない。また誘ってね。」</p> <ul style="list-style-type: none"> どちらが、いいのか考える 文章、選択肢や表情イラストなどの使用をグループごとに設ける
まとめ	4 まとめ
	<ul style="list-style-type: none"> 目標の振り返り スキル：理由と気持ち (と謝罪) ・直接聞く 理由：相手の気持ちを考える、思いやり、良い関係

C

Q断るとき、どんな表情がいいですか?

Qわからない時、こまった時に、助けられる人は、誰ですか?

おまわい
田中 宏生
お父さん

- 断るときの表情に合わせて、端的に「行けない」ことを記載している。
- 困ったときに助けてくれる人を、自分の身の回りにいる人の中から選ぶことができた。



写真3 授業風景 (3時間目)

表8 3時間目のワークシートの一部

A	
	<ul style="list-style-type: none"> なぜ、どうして、に触れながら、相手にとって、気持ちの良いコミュニケーションを探っている。 理由から、相手に優しく、より良いコミュニケーションに「思いやり」の視点を入れながら、考えることができた。
B	
	<ul style="list-style-type: none"> ②を自分で選ぶことができた。MT が個別に理由を聞くと、自分の言葉で伝えられた。その内容を、ワークシートに書くように促した。 前時までの学びでは、「いやだ」という伝え方であった。 他者を意識した理由を考えることができた。 「いやだ」→「いけない」→②の選択、という思考の変化が読み取れる。

4. 考察

知的障害のある児童生徒に対する道徳教育について、調査や研究への関心が高まる中、授業実践を通して教育内容の充実を図っていくことは重要である。障害特性による状態の困難さから、児童生徒が共通に使用できる教科書を利用することが難しく、単元設定や教材の選定においては、障害特性や生活環境、将来設計等をもとに計画していくことが重要となる。授業計画、単元設定においては、生徒らの日常生活に触れ、生活実用的な内容を取り入れ、それぞれの実態に応じたライフスキルの観点に基づいて検討していくことで、内容精選のヒントになるであろう。

知的障害特別支援学校の学級編成は、障害の実態に幅があることが多い。本実践の学級集団も生徒の障害特性および発達段階を考慮する必要があった。学級単位で授業を進めるにあたり、それぞれの生徒の内容理解の程度、実際の生活を考慮し、授業の展開を考えることが授業者に求められることは明らかである。また、関わりの多い友達や教師との関係など、学級集団としての強みを生かすことが必要である。情報モラル・SNS について学習する単元のテーマとして、生徒の実態に幅がある学級集団で実践するときには、SNS の利用経験の有無や、発達段階に応じた理解に配慮しなければならず、同一教材で一斉授業することへの困難さが推定されるため、障害の程度に合わせ、題材を用意しなければならない。

本実践では、障害の程度や生活経験をもとに3つのグ

ループを想定した。同時に、グループに関係なく生徒同士が関わり、お互いに気付きを共有し合う展開が必要であると考えた。そのための方法として、3種類のワークシートを活用したが、その使用と共有についてはグループに固定することなく、ヒントカードの機能として活用したり、選択したりすることで、生徒の主体的な学びを補強した。教材準備、実態の異なる生徒同士のつなぎ方などは、今後も引き続き考慮しなければならないことである。

また、本実践では、情報モラルを「伝える手段」の「対面・非対面」と位置付けたことで、全ての生徒が自分の生活経験に関連して情報モラルを考えられるように配慮した。情報モラルを SNS の利用のみではなく、SNS は複数のツールの一つとして考える視点を取り入れられたことで、情報モラルに関する多様な学びを全員が共有できたと評価できるのではないだろうか。

また、本校が作成した独自の内容項目表をツールとしての活用によって、A、B、C 各グループの生徒のねらいとする内容項目を明示することができた。このように、本校独自の道徳の内容項目表は、教師自身が指導内容や指導目標をより具体的にイメージして、系統的立った授業を計画できる補助となっている。授業者の今後の実践参考資料として活かされていくことを期待したい。

さらに、生徒のねらいをより追求した形として、発展

的な内容に取り組む時間の確保も必要になろう。障害の程度が異なるということは、生活における課題が異なり、必要とされるライフスキルも異なっている。そのため、発達段階別のグループ編成が、授業実践に有効な場合があることを念頭に、授業のねらいに応じて、学習集団を柔軟に変えていくことを考えていかなければならない。

道徳科の目標は、道徳性（道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲、道徳的態度）を育むことである。ライフスキルの観点をもとに、体験しながら、その行為や成功体験に、道徳科の目標である道徳性を見出していくことが、知的障害教育においては重要である。生活に結びついた、児童生徒の実態に応じた生活実用的な内容を、具体的な活動を通じて、実質的な学習としていくことが有効であり、知的障害のある児童生徒にとって意味のあるものとする。指導内容の具体化、体験的な活動を取り入れながら、知的障害の特性を考慮した単元設定と授業展開を意識し、今後も研究をしていく所存である。

謝辞

授業実践に協力いただいた、実習校の教職員、学級の生徒たちに、心より感謝申し上げます。本研究は科研費（18K02793）の助成を受けたものである。

註・引用文献

- 1 細川かおり, 眞城知己, 磯山多可子 (2017) 知的障害特別支援学校における道徳に関する検討-生活単元学習での取り扱いとより明確な位置づけの模索-『千葉大学教育学部研究紀要』65,129-136.
- 2 齋藤大地, 水内豊和他 (2021) 『知的・発達障害のある子の道徳教育実践』ジアース教育新社.
- 3 齋藤大地 (2021) 知的障害特別支援学校における道徳教育に関する現状と課題-全国立大学附属特別支援学校を対象とした質問し調査から-『宇都宮大学共同教育学部研究紀要』71,45-54.
- 4 川端徹朗他監訳、JKYB ライフスキル教育研究会訳 WHO 編 (1997) 『WHO ライフスキル教育プログラム』大修館書店,9-30.

- 5 梅永雄二 (2015) 『15 歳までに始めたい！発達障害の子のライフスキルトレーニング』講談社.
- 6 文部科学省「パンフレット『特別支援教育』について」.
- 7 土居一平, 古味聡子, 渡邊莉都, 三好喜久, 是永かな子 (2021) 知的障害のある児童生徒への「特別の教科 道徳」の実践-高知県立山田特別支援学校で作成した道徳の「内容項目表」を活用した系統性のある取組-.日本特殊教育学会, 第 59 回大会研究発表., 高知県立山田特別支援学校 (2021) 「特別の教科 道徳」本校独自の内容項目表, <https://www.kochinet.ed.jp/yamada-s/mt/info/post-43.html> (2021 年 11 月 16 日参照).
- 8 伊藤絵美 (2016) 『イラスト版子どものストレスマネジメント：自分で自分を上手に助ける 45 の練習』合同出版,36.